



## ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: JOGO DA GLOBALIZAÇÃO

**Paulo Cesar Neitzel Tesch<sup>1</sup>**

PROFGEO - Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG)

**Rodrigo José de Oliveira<sup>2</sup>**

PROFGEO - Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG)

**Kenia Uliana Fagundes<sup>3</sup>**

PROFGEO - Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG)

**Resumo:** O texto discute o potencial pedagógico dos jogos didáticos como estratégia para o ensino de Geografia, enfatizando sua capacidade de promover a aprendizagem significativa, o pensamento espacial e a participação ativa dos estudantes. A partir de revisão bibliográfica e de um relato de experiência realizado com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, analisou-se a aplicação do jogo “De Onde Vem?”, desenvolvido para favorecer a compreensão dos processos de globalização por meio da investigação da origem e circulação de produtos presentes no cotidiano discente. Os resultados apontam que os jogos constituem recursos capazes de integrar ludicidade, criticidade e construção de conceitos geográficos, reforçando a importância de práticas pedagógicas diversificadas e reflexivas no ensino da Geografia.

**Palavras-chave:** Geografia escolar, Ludicidade, Pensamento espacial, Aprendizagem significativa.

### 1. Introdução

O presente relato de experiência aborda o uso de jogos didáticos como estratégia para o ensino de Geografia, desenvolvido com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Ensino Fundamental e Médio em Tempo Integral “Henrique Coutinho”, no município de Iúna/ES. A prática ocorreu no âmbito do estudo da globalização, tema que costuma oferecer desafios devido à sua abstração e à dificuldade dos estudantes em conectar fenômenos globais à sua realidade cotidiana. Diante dessa demanda, tornou-se necessário adotar uma abordagem metodológica que favorecesse a participação ativa dos alunos e a construção de significados a partir de situações próximas à sua realidade.

A escolha pelo uso de jogos fundamentou-se na necessidade de dinamizar as aulas, favorecer o protagonismo discente e estimular a aprendizagem significativa. Para além do caráter lúdico, os jogos possibilitam a problematização de conteúdos, a cooperação entre os estudantes e o

<sup>1</sup> Email: [paulo.ctesch1@educador.edu.es.gov.br](mailto:paulo.ctesch1@educador.edu.es.gov.br)

<https://lattes.cnpq.br/1198565570419412>

<sup>2</sup> Email: [rjoliveira@educacaopg.sp.gov.br](mailto:rjoliveira@educacaopg.sp.gov.br)

<http://lattes.cnpq.br/0394025811846445>

<sup>3</sup> Email: [keniauliana@hotmail.com](mailto:keniauliana@hotmail.com)

<http://lattes.cnpq.br/6513420005482914>

desenvolvimento de habilidades cognitivas essenciais para a leitura crítica do espaço geográfico. Nesse sentido, a prática buscou mitigar o distanciamento entre a temática da globalização e a realidade dos estudantes, aprofundando a compreensão sobre a circulação de mercadorias, os fluxos econômicos e as dinâmicas de conexão territorial.

À luz da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, conforme analisada por Cavalcanti (2005), o uso do **Jogo da Globalização** no ensino de Geografia pode ser compreendido como uma estratégia de mediação pedagógica que favorece a construção de conceitos geográficos complexos. Para a autora, a aprendizagem ocorre por meio da interação social, mediada por instrumentos culturais e pela linguagem, sendo esse processo fundamental para a passagem dos conceitos cotidianos aos conceitos científicos. Nesse sentido, o jogo, ao propor a investigação da origem de produtos, marcas e fluxos de circulação, mobiliza situações-problema que exigem dos estudantes a articulação entre diferentes escalas espaciais, promovendo interações cooperativas e a troca de significados entre os participantes.

A ludicidade presente na dinâmica do jogo não se restringe ao aspecto motivacional, mas assume um papel cognitivo relevante, pois cria condições para a atuação na Zona de Desenvolvimento Proximal, permitindo que os alunos avancem na compreensão dos processos de globalização. Assim, o Jogo da Globalização configura-se como um recurso didático que potencializa a mediação docente e contribui para o desenvolvimento do pensamento espacial e crítico, em consonância com os pressupostos vygotksyanos discutidos por Cavalcanti.

Neste trabalho, a globalização é compreendida a partir da perspectiva crítica de Santos, para quem esse processo corresponde ao aprofundamento da internacionalização do sistema capitalista, caracterizado pela intensificação dos fluxos de mercadorias, capitais, informações e técnicas em escala mundial. Segundo o autor, trata-se de um fenômeno contraditório, marcado pela difusão desigual dos benefícios do progresso técnico e pela produção de novas formas de dependência e exclusão, uma vez que os territórios são integrados de maneira seletiva às redes globais (Santos, 2000).

Essa compreensão permite analisar a globalização para além de uma visão homogênea ou neutra, evidenciando suas implicações socioespaciais e suas manifestações no cotidiano, como observado na circulação de produtos e marcas presentes na vida dos estudantes. O objetivo principal da prática foi promover a compreensão crítica da globalização por meio da aplicação do jogo “De Onde Vem?”, estimulando a investigação sobre a origem dos produtos presentes no cotidiano dos estudantes e suas relações com redes e fluxos globais. Além disso, a atividade buscou superar desafios observados em sala de aula, como a baixa participação em atividades expositivas e a dificuldade dos alunos em relacionar escalas geográficas distintas.

Por fim, este relato apresenta inicialmente o contexto e os fundamentos pedagógicos que orientaram a proposta, seguido pela descrição da intervenção e da aplicação do jogo, culminando na análise dos resultados obtidos e nas reflexões sobre o potencial dos jogos didáticos no ensino de Geografia. Dessa forma, a introdução situa a experiência, justifica sua realização e destaca sua relevância para práticas pedagógicas mais dinâmicas, contextualizadas e significativas.

## **2. Contexto da experiência**

A compreensão do contexto escolar é fundamental para interpretar os sentidos e resultados de uma prática pedagógica, pois, como afirma Callai (2011), o território é parte constitutiva da realidade vivida pelos estudantes e influencia diretamente suas formas de aprender e relacionar-se com o conhecimento.

A atividade foi desenvolvida em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental do Centro Estadual de Ensino Fundamental, Médio e Técnico Integral (CEEFMTI) Henrique Coutinho, localizado na cidade de Iúna, na região do Caparaó, no estado do Espírito Santo. Fundada em 1939, a escola iniciou suas atividades como “Grupo Escolar Henrique Coutinho”, em um prédio que recebeu esse nome em homenagem ao ex-governador do Espírito Santo, Coronel Henrique da Silva Coutinho. Ao longo de sua trajetória, a escola ampliou sua atuação, passando a ofertar o curso ginásial em 1954 e consolidando-se, a partir de 1958, como Ginásio Estadual de Iúna, mantendo-se como referência educacional na região.

A instituição integra a rede estadual de ensino e se destaca por ofertar o modelo pedagógico da Educação em Tempo Integral, no turno intermediário, atendendo aos anos finais do Ensino Fundamental, ao Ensino Médio e à Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio.

Em 2025, a unidade escolar contabilizou 837 matrículas, distribuídas em dois turnos: o intermediário, das 7h às 14h50, com 645 alunos distribuídos em 20 turmas de Ensino Fundamental e uma turma de 3ª série do Ensino Médio, dando terminalidade a essa oferta. E o turno parcial, das 14h10 às 19h30, com 192 alunos matriculados em seis turmas do Ensino Médio.

No que se refere à infraestrutura, a instituição dispõe de 20 salas de aula equipadas com TV, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), auditório, biblioteca, laboratório de artes, laboratório de ciências/biologia, laboratório *maker* e quadra poliesportiva coberta. Possui ainda amplo jardim com mesas e bancos, ou seja, recursos que possibilitam a realização de práticas pedagógicas diversificadas.

A escola passou a integrar, em 2025, o Programa Escola do Futuro, uma iniciativa da Secretaria de Estado da Educação (SEDU) voltada à inovação pedagógica e à cultura digital. A instituição sedia ainda uma unidade do Centro Estadual de Idiomas (CEI), que oferta curso de Língua Inglesa, no contraturno.

Situada no centro do município, a escola recebe estudantes de diferentes bairros urbanos, bem como jovens provenientes das zonas rurais de Iúna e de municípios vizinhos, como Irupi e Ibitirama, o que evidencia sua importância para o território e comunidades locais. A região é marcada pela combinação entre atividades agrícolas, comércio local e crescente circulação de produtos industrializados. Esse cenário contribui para que os estudantes tenham contato cotidiano com bens de diferentes origens, ainda que muitas vezes não reconheçam os fluxos ou escalas que estruturam sua chegada ao território.

A prática relatada foi desenvolvida em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, composta por 35 adolescentes entre 14 e 15 anos, com perfis sociais, cognitivos e culturais variados. De acordo com Cavalcanti (2019), compreender a diversidade da sala de aula é essencial para planejar práticas que articulem conteúdos escolares e experiências de vida dos estudantes, garantindo maior significado ao processo de aprendizagem.

Apesar do interesse dos alunos por temas contemporâneos, observou-se dificuldade em lidar com conceitos abstratos relacionados à globalização e à compreensão de escalas geográficas. Essas necessidades reforçaram a importância de uma abordagem que valorizasse metodologias ativas, diálogo e investigação, conforme defende Freire (1996), para quem o conhecimento se constrói na interação crítica com o mundo vivido. Diante disso, o uso de um jogo didático emergiu como possibilidade de aproximar o conteúdo curricular da realidade concreta dos estudantes, tornando o processo mais dinâmico e significativo.

Essa explanação demonstra o que torna a prática única e relevante para aquele contexto, ajudando o leitor a compreender melhor os resultados e os aprendizados apresentados. Em tal contexto, o professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem assume o papel de pesquisador.

A fundamentação teórica foi construída a partir de obras e artigos que discutem ensino de Geografia, metodologias ativas, múltiplas linguagens e uso de jogos como ferramentas didáticas e contribuíram para compreender os fundamentos epistemológicos e pedagógicos que orientam o uso de recursos lúdicos no ensino da disciplina. A articulação entre teoria e prática, segundo Freire (1996, p. 24), é condição essencial para que o educador desempenhe um papel crítico e transformador, pois “não há ensino sem pesquisa e não há pesquisa sem ensino”.

A importância da reflexão sobre a prática docente é reforçada pelas palavras de Becker e Marques (2010, p. 7-8):

“O professor que não reduziu sua função às realizações de uma máquina de ensinar ou aos procedimentos burocratizados de um ‘ensinador’, constrói e, sobretudo, reconstrói conhecimentos. É o que faz um pesquisador, pois um conhecimento nunca inicia do zero e nunca é levado a termo de forma definitiva. Ele assim procede não para ser pesquisador, mas para ser plenamente professor. Nesse sentido, pesquisar faz parte da função docente. Faz parte da nova concepção de professor”.

Ou ainda, “o professor, como sujeito epistêmico, é alguém que continua aprendendo e ampliando sua capacidade de conhecer e, portanto, de aprender conteúdos mais complexos” (Becker; Marques, 2010, p. 9). Assim, a reflexão sobre a prática reafirma-se como dimensão fundamental para a formação docente e o fazer pedagógico.

### 3. Descrição da prática

A prática pedagógica fundamentou-se no princípio de que múltiplas linguagens e recursos didáticos podem favorecer a aprendizagem significativa, como afirmam Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009). Dentre essas linguagens, optou-se pelo uso do jogo didático “De Onde Vem?”, planejado para estimular a investigação e a reflexão crítica sobre os processos de globalização. Como destacam Santos, Nunes e Oliveira (2022), os jogos geográficos ampliam o engajamento discente ao integrar ludicidade e problematização, permitindo que o estudante seja protagonista da construção do conhecimento.

O contexto da prática contou com um momento prévio, no qual os estudantes das quatro turmas do 9º ano do Ensino Fundamental escolheram, entre três propostas apresentadas, um modelo de atividade avaliativa procedimental para o encerramento do conteúdo de Globalização, conforme a Figura 1. As opções foram: 1. Mapa do meu consumo; 2. Notícia Comentada – Globalização na mídia; 3. Jogo da Globalização – “De Onde Vem?”.

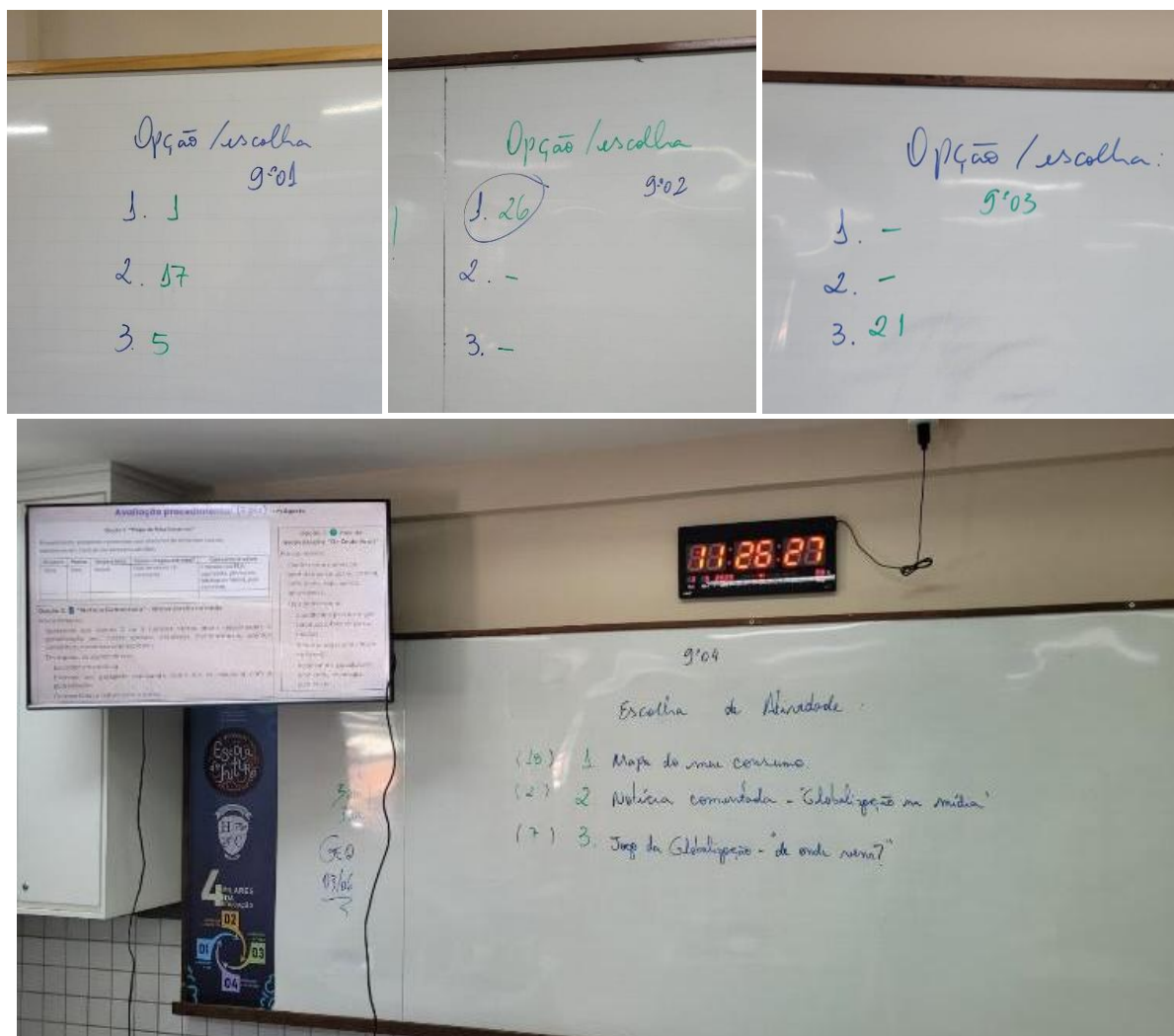
A experiência foi realizada ao longo de uma semana, em três aulas de Geografia de 50 minutos, na turma que escolheu a opção 3 (Jogo da Globalização – “De Onde Vem?”).

No primeiro momento da prática pedagógica, os estudantes da turma se organizaram em grupos de quatro ou cinco integrantes. Tanto a escolha da atividade quanto a auto-organização dos grupos consolidou-se como espaços fundamentais para o desenvolvimento do protagonismo estudantil, que é um dos princípios da Educação em Tempo Integral (Paula; Martins; Angelo, 2021).

Em seguida, um representante de cada grupo retirou um dos 14 *cards* dispostos sobre uma mesa,

posicionados com o logotipo voltado para baixo, de modo que os estudantes não soubessem previamente qual marca, produto ou serviço haviam selecionado.

Figura 1: resultados das escolhas de atividades das quatro turmas de 9º ano.



Quadro branco escolar em sala de aula com o registro dos resultados das escolhas das turmas da atividade avaliativa, indicando a quantidade de votos atribuídos pelos estudantes para cada opção.

Fonte: dos autores, 2025.

No passo seguinte, cada grupo pesquisou, com tempo limite de 10 minutos e auxílio de *tablets* com acesso à rede de internet da escola: (a) o país de origem do produto ou marca; (b) o setor industrial; (c) os caminhos percorridos até chegar ao consumidor final; e (d) sua relação com os fluxos globais (Figura 2). Encerrado o tempo pré-estabelecido, repetiu-se o processo com a escolha de mais um *card* para cada grupo. A investigação, realizada com *tablets* disponibilizados pela escola, dialoga com a concepção de Libâneo (2013) sobre o papel dos recursos didáticos como mediadores importantes no processo de ensino-aprendizagem.

No segundo momento, os grupos organizaram suas descobertas e as apresentaram para a turma. Durante as falas, emergiram reflexões importantes sobre desigualdades econômicas, redes de transporte, processos de circulação e dependência tecnológica, temas estruturantes da Geografia escolar, conforme discutido por Cavalcanti (2019). O professor, como mediador, estimulou perguntas, a construção de relações e argumentações.

Figura 2: realização das etapas do jogo.



Registros de etapas da realização da atividade pedagógica em sala de aula, incluindo cards, pesquisa em grupos com uso de tablets e anotação manuscrita de um grupo.

Fonte: dos autores, 2025.

Por fim, em um momento coletivo de síntese, foram destacadas as relações entre consumo cotidiano e dinâmicas globais. Essa etapa evidencia o caráter dialógico da prática, em consonância com Freire (1996), para quem o conhecimento se consolida quando o estudante é capaz de interpretar criticamente a realidade.

Para a realização da atividade, foram utilizados os seguintes recursos: três aulas de Geografia, de 50 minutos cada, em uma turma de 35 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental (organizados em sete grupos), 14 *cards* confeccionados com impressão colorida de logotipos

em papel-cartão, uma tesoura, 10 tablets, acesso à rede de internet, TV, quadro branco escolar, pincel e materiais escolares dos estudantes (caderno, lápis, borracha e caneta).

## **Resultados e aprendizados**

A análise da aplicação do jogo “De Onde Vem?” baseou-se na observação participante e nos registros realizados pelo professor ao longo da atividade, bem como nas produções e falas dos estudantes durante as apresentações em grupo. Os resultados revelaram que a estratégia não se limitou ao entretenimento, mas se configurou como um importante instrumento de mediação pedagógica no processo de ensino-aprendizagem. Ao investigar a origem de produtos presentes em seu cotidiano, os estudantes foram desafiados a superar percepções imediatas e fragmentadas, mobilizando relações entre diferentes escalas geográficas. Esse movimento promoveu o que Vygotsky define como a transição dos conceitos cotidianos para os conceitos científicos. No início, a percepção discente sobre as mercadorias era puramente sincrética e imediata; contudo, a investigação mediada por *cards* e tecnologia permitiu que esses objetos fossem ressignificados como “nós” de uma complexa rede global.

Nesse sentido, o jogo funcionou como o “andaime” necessário para a atuação na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) dos alunos. A dificuldade inicial observada em relacionar escalas geográficas distintas foi superada pela interação social e cooperativa nos grupos, onde o conhecimento de um colega ou a mediação problematizadora do professor permitiu que o estudante alcançasse um nível de abstração, a compreensão do processo de globalização, que não atingiria isoladamente em uma aula meramente expositiva.

Durante as apresentações, o fato de os estudantes identificarem que a maioria dos produtos de tecnologia de ponta provém de poucos centros hegemônicos, enquanto a produção de matéria-prima é dispersa, evidencia a seletividade dos territórios e a divisão internacional do trabalho. As reflexões discentes sobre desigualdades econômicas e dependência tecnológica confirmam que o recurso lúdico permitiu desvelar a “globalização como fábula”, partindo para uma análise da “globalização como perversidade”. Esses achados dialogam com as reflexões de Santos (2000) sob a ótica crítica da globalização.

Consequentemente, a evidência de aprendizagem manifestou-se na capacidade dos estudantes de articularem a escala do lugar (o consumo em Iúna/ES) com a escala mundial (os fluxos de capital e informação). Essa articulação escalar e a compreensão clara das relações entre o global e o local são o que Cavalcanti (2019) define como “pensar pelo espaço”, um exercício de cidadania que transforma a informação em conhecimento geográfico crítico e instrumentaliza

o aluno para uma leitura reflexiva do mundo contemporâneo. Durante as apresentações, observou-se melhora significativa na argumentação, na comunicação e na capacidade de estabelecer relações entre conceitos estruturantes como circulação, redes e fluxos.

Ao integrar ludicidade e reflexão crítica, a prática reforçou o potencial dos jogos didáticos para promover aprendizagens significativas, conforme defendido por Ausubel (2003), ao relacionar conteúdos acadêmicos a conhecimentos prévios e experiências pessoais. Os estudantes demonstraram maior engajamento e curiosidade, revelando surpresa ao perceber a dimensão global das mercadorias de seu cotidiano. Além disso, a atividade fortaleceu o protagonismo estudantil e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como cooperação, diálogo e respeito ao trabalho coletivo, elementos valorizados nas metodologias participativas e presentes nas reflexões de Freire (1996) sobre a educação dialógica. Assim, ao final do processo, percebeu-se que os estudantes passaram a associar de forma mais consciente suas práticas de consumo às dinâmicas da globalização, ampliando sua leitura crítica da realidade e desenvolvendo a consciência espacial necessária para compreender as múltiplas escalas que estruturam o espaço geográfico contemporâneo.

#### **4. Considerações finais**

A experiência demonstrou que o uso do jogo didático “De Onde Vem?” constitui uma estratégia eficaz para dinamizar o ensino de Geografia, tornando os conteúdos de globalização mais próximos da realidade dos estudantes. O jogo permitiu integrar ludicidade, investigação e pensamento crítico, reafirmando as potencialidades dos recursos didáticos defendidas por Libâneo (2013) e Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009).

Os resultados observados evidenciam que práticas pedagógicas baseadas em metodologias ativas podem ampliar o envolvimento dos estudantes e favorecer aprendizagens mais profundas e contextualizadas. Como apontam Freire (1996) e Cavalcanti (1998, 2019), o ensino de Geografia deve promover a leitura crítica do mundo, e a prática aqui relatada contribuiu nesse sentido ao estimular reflexões sobre redes globais, fluxos e relações de consumo. A compreensão da globalização trabalhada na atividade dialoga com a perspectiva crítica de Santos (2000, p. 23), para quem “a globalização é, de certa forma, o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista”.

Ao investigar a origem de produtos e marcas presentes no cotidiano, os estudantes puderam reconhecer como os fluxos de produção, circulação e consumo se organizam em escala mundial, evidenciando desigualdades e interdependências entre os territórios. Essa abordagem favoreceu

uma leitura crítica da globalização, superando visões simplificadas e aproximando os alunos de uma interpretação mais complexa do fenômeno.

Entre as limitações, destaca-se o acesso desigual às tecnologias fora da escola, o que pode influenciar atividades que exigem pesquisa digital. Ainda assim, a experiência demonstrou potencial para ser ampliada, desdobrada em novos conteúdos ou integrada a projetos interdisciplinares.

Espera-se que este relato inspire outros educadores a explorar jogos didáticos e recursos lúdicos como ferramentas para enriquecer o ensino, promovendo práticas mais críticas, criativas e conectadas à realidade dos estudantes.

## 5. Referências

- AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições, 2003.
- BECKER, Fernando. Ensino e pesquisa: qual a relação? In: BECKER, Fernando; MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko (org.). *Ser professor é ser pesquisador*. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 11–20.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 25, n. 66, p. 185–207, maio/ago. 2005.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 16. ed. Campinas: Papirus, 1998.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.
- CALLAI, Helena Copetti. O conhecimento geográfico e a formação do professor de Geografia. *Revista Geográfica de América Central*, Heredia, v. 2, p. 1–20, jul./dez. 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- PAULA, Júlia da Matta Machado de; MARTINS, Marcelo Lema Del Rio; ANGELO, Vitor Amorim de (org.). **Educação em tempo integral no Espírito Santo: história, conceitos e metodologias** [livro eletrônico]. 1. ed. Vitória: Governo do Estado do Espírito Santo, 2021. 440 p. Disponível em: <[https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Tempo\\_Integral\\_V5-1.pdf](https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Tempo_Integral_V5-1.pdf)> Acesso em: 10 dez. 2025.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SANTOS, Adelman Ferreira; NUNES, Marcone Denys dos Reis; OLIVEIRA, Simone Santos de. Carta na manga: o uso de jogos na educação geográfica. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 12, n. 22, p. 5–24, jan./dez. 2022.
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.